

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ
BORYS GRINCHENKO KYIV UNIVERSITY PEDAGOGICAL INSTITUTE

*Європейські та вітчизняні тренди
підготовки майбутніх учителів
початкової школи:
тезисна теорія та варіативна практика
з е-навчанням*

Монографія

*European and domestic trends in
the training of future primary school teachers:
thesis theory and variable practice
with e-learning*

Monograph

*Рекомендовано до друку вченою радою
Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
(протокол № 11 від 15.10.2020 року)*

Рецензенти:

Матвієнко Олена Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи та міжнародних зв'язків Інституту педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;

Комар Ольга Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Європейські та вітчизняні тренди підготовки майбутніх учителів початкової школи: тезисна теорія та варіативна практика з е-навчанням : монографія / авторський колектив; за наук. ред. д. пед. н. Т. І. Мієр. Німеччина. Карлсрує. 2020. 250 с.
ISBN 978-3-949059-01-8

У монографії представлено теоретичні та практичні напрацювання працівників кафедри початкової освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, які розроблено під час дослідження проблеми «Нова стратегія професійної підготовки вчителя початкової школи в умовах євроінтеграції», та відображено результат співпраці з Природничо-гуманітарним університетом в Сельдцях (Республіка Польща).

Для системного ознайомлення з матеріали наукової праці її контент структуровано за чотирма розділами. Для упорядкування інформації в кожному з розділів книги використано матричний підхід, відповідно до якого виклад матеріалу кожної статті здійснено з дотриманням трьох інформаційних блоків. Першим блоком передбачено розгляд ключових ідей європейського досвіду. У другому блоці реалізовано тезисне представлення теоретичних напрацювань з проблеми. Третій блок спрямовано на розкриття варіативних практичних вправлень студентів Педагогічного інституту, які навчаються на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях вищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта», включаючи е-навчання.

Зміст монографії унаочнено схемами, рисунками, скріншотами сторінок сайтів, фотографіями робіт студентів.

Для викладачів і студентів закладів вищої педагогічної освіти, учителів початкової школи, викладачів формальної і неформальної освіти та всіх, хто цікавиться е-навчанням та оволодіває знаннями в самоосвітній діяльності.

УДК 378:373.3.011.3-051]:330.35

DOI 10.30888/978-3-949059-01-8

© Авторський колектив, 2020

© Дизайн, ScientificWorld-NetAkhatAV, 2020

ISBN 978-3-949059-01-8

UDC 378:373.3.011.3-051]:330.35

*Recommended for publication by the
Academic Board of the Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University
(Protocol No. 11 from 15.10. 2020)*

Reviewers:

Matvienko Olena Valeriivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Research and International Relations of the Institute of Pedagogy and Psychology of the National Pedagogical Dragomanov University;

Komar Olga Anatoliyivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Professional Methods and Innovative Technologies in the Primary School of the Faculty of Primary Education of Pavel Tychyna Uman State Pedagogical University.

European and domestic trends in the training of future primary school teachers: thesis theory and variable practice with e-learning. Monograph. Chief Editor Dr. of Ped. Science T. I. Miyer. Germany. Karlsruhe. 2020. 250 p.

ISBN 978-3-949059-01-8

The monograph presents theoretical and practical developments of employees of the Department of Primary Education of the Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University, which were developed as the result of the research on “New strategy for primary school teacher training in terms of European integration”, and reflects the result of cooperation with the Siedlce University of Natural Sciences and Humanities (Republic of Poland).

For systematic acquaintance with the materials of the monograph, its content is structured in four sections. In order to organize the information in each of the sections of the book a matrix approach was used, according to which the presentation of the material of each article is carried out in compliance with the three information blocks. The first block provides consideration of key ideas of the European experience. In the second block the thesis presentation of theoretical developments on the problem is realized. The third block is aimed at revealing various practical exercises of students of the Pedagogical Institute who study at the first (bachelor's) and second (master's) levels of higher education in the specialty 013 “Primary Education”, including e-learning.

The content of the monograph is illustrated by diagrams, drawings, screenshots of website pages, photos of students' works.

This manual is designed for teachers and students of higher pedagogical education, primary school teachers, teachers of formal and non-formal education and all those who are interested in e-learning and acquire knowledge in self-educational activities.

УДК 378:373.3.011.3-051]:330.35
DOI 10.30888/978-3-949059-01-8

Copyright © Authoring team, 2020
Copyright © Drawing up & Design. ScientificWorld-NetAkhatAV, 2020

ISBN 978-3-949059-01-8

INHALT / CONTENT

FOREWORD	12
SECTION 1. CURRENT EUROPEAN AND UKRAINIAN TRENDS OF TRAINING OF FUTURE PRIMARY EDUCATION TEACHERS ...	16
1.1. Miyer T. I., Bondarenko H. L. Primary education and training of future teachers in EU countries: significant trends for Ukrainian education	17
1.2. Klim-Klimashevsk A. Polish experience in training of future teachers of preschool and primary school education	28
SECTION 2. COMPETENCE CONTEXT OF TRAINING OF FUTURE PRIMARY EDUCATION TEACHERS: EUROPEAN AND UKRAINIAN EXPERIENCE	42
2.1. Dubovyk S. H., Poriadchenko L. A. E-learning on preparation of future primary school teachers for the development of communicative competence of primary junior students	43
2.1.1. <i>Key ideas of the European experience.....</i>	43
2.1.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem.....</i>	44
2.1.3. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	48
References	63
2.2. Sukhopara I. G. Formation of emotional competence of future primary school teachers in e-learning: the experience of Finland and Ukraine	65
2.2.1. <i>Key ideas of the European experience.....</i>	65
2.2.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem.....</i>	66
2.2.3. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	76
References	83
2.3. Miyer T. I., Shyrokov D. L. The focus of e-learning on preparation of future primary school teachers for the formation of students' key competence of lifelong learning.....	85
2.3.1. <i>Key ideas of the European experience.....</i>	86
2.3.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem.....</i>	87
2.3.3. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	90
References	109

SECTION 3. ACTIVITY-INTERACTIVE AND CONTENT-PROCEDURAL ACCENTS OF THE PROCESS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY EDUCATION IN EUROPE AND UKRAINE 111

- 3.1. **Bondarenko H. L., Vashchenko O. M.** Preparation of future primary school teachers for rhetorical activity within e-learning: domestic and European theory and practice..... 112
- 3.1.1. *Key ideas of the European experience*..... 112
- 3.1.2. *Thesis presentation of theoretical developments on the problem*... 116
- 3.1.3. *Variability of practical exercises and e-learning* 120
- References 135
- 3.2. **Rudenko N. M.** Mathematical training of future primary school teachers in Europe and Ukraine: interactive component of e-learning... 137
- 3.2.1. *Key ideas of the European experience*..... 137
- 3.2.2. *Thesis presentation of theoretical developments on the problem*... 138
- 3.2.3. *Variability of practical exercises and e-learning* 141
- References 155
- 3.3. **Palamar S. P., Nezhyva L. L.** Literary education of future primary school teachers: european and domestic theoretical principles and applied aspects in e-learning 156
- 3.3.1. *Key ideas of the European experience*..... 156
- 3.3.2. *Thesis presentation of theoretical developments on the problem*... 157
- 3.3.3. *Variability of practical exercises and e-learning* 162
- References 170
- 3.4. **Shpitsa R. I.** The influence of the organization of music education in German primary school on development of e-learning in institutions of higher pedagogical education in Ukraine 171
- 3.4.1. *Key ideas of the European experience*..... 171
- 3.4.2. *Thesis presentation of theoretical developments on the problem*... 172
- 3.4.3. *Variability of practical exercises and e-learning* 177
- References 181

SECTION 4. TECHNOLOGICAL BASIS OF MULTIPURPOSE TRAINING OF FUTURE PRIMARY EDUCATION TEACHERS: EUROPEAN AND UKRAINIAN TRANSFORMATIONS 182

- 4.1. **Vyshnivska N. V., Shkurenko O. V.** E-learning as a tool of preparation of future teachers for the formation of civic skills in primary school students 183
- 4.1.1. *Key ideas of the European experience in civic education* 183
- 4.1.2. *Thesis presentation of theoretical developments on the problem*... 185

4.1.3. <i>Key ideas of European experience in the introduction of media education, media technologies and e-learning</i>	193
4.1.4. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem...</i>	194
4.1.5. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	206
References	214
 4.2. Romanenko L. V, Romanenko K. A., Druts I. V. Preparation of future primary school teachers for the organization of virtual study tours in e-learning: European and domestic accents.....	217
4.2.1. <i>Key ideas of the European experience in civic education</i>	217
4.2.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem of organization of educational and excursion activities</i>	218
4.2.3. <i>Creation of virtual tours of the integrated course “I explore the world”: variability of practical exercises for the organization of e-learning</i>	223
References	234
 4.3. Sakaliuk O. P. Art therapy in e-learning: from theory to practice of its implementation in European and Ukrainian education	235
4.3.1. <i>Key ideas of the European experience</i>	235
4.3.2. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem “Music therapy: the experience of Europe and Ukraine”</i>	236
4.3.3. <i>Thesis presentation of theoretical developments on the problem “European and Ukrainian trends in the use of fairy tale and drama therapy”</i>	240
4.3.4. <i>Variability of practical exercises and e-learning</i>	243
References	247
 EPILOGUE	248

*Miyer T. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
Shyrokov D. L, the first-year student (bachelor's degree), higher education level*

*Мієр Т. І., д. пед. н., проф.;
Широков Д. Л., студент I (бакал.) рівня вищої освіти*

2.3. THE FOCUS OF E-LEARNING ON PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE FORMATION OF STUDENTS' KEY COMPETENCE OF LIFELONG LEARNING

2.3. СПРЯМОВАНІСТЬ Е-НАВЧАННЯ НА ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

2.3.1. Ключові ідеї європейського досвіду

Феномен «навчання впродовж життя» зароджено в 1974 році прогресивними ідеями концепції Т. Хюсена «Суспільство, що навчається» (learning society) [34].

У 80-х роках ХХ століття навчання впродовж життя набуло міжнародного визнання у ранзі стратегічного напрямку розвитку світової системи освіти. Зазначеному слугувало оприлюднення Концепції навчання впродовж життя такими міжнародними організаціями, як: Організація економічної співпраці та розвитку (далі – ОЕСР), ЮНЕСКО, Рада Європи.

Для подальшого становлення навчання впродовж життя значущою стала подія 1996 року. На зібрані міністрів держав ОЕСР сформульовано мету освітньої політики як «навчання впродовж життя для всіх верств населення» [25, с. 62].

Події 2006-2008 років сприяли формуванню навчання впродовж життя як процесу, що має нормативно-правову визначеність. До таких подій віднесено прийняття низки документів, а саме:

- рекомендацій Європейського Парламенту і Ради «Про основні професійні навички, необхідні для отримання освіти протягом усього життя» (від 18.12.2006р. №2006/962/Є), «Про встановлення Європейської кваліфікаційної структури для можливості отримати освіту протягом усього життя» (від 23.04.2008р. №2008/С 111/01);

- рішення Європейського парламенту і Ради «Про створення програми дій в області навчання впродовж життя» (від 15.11.2006р. №1720).

У європейському освітньому процесі та в нормативно-правових документах Європи використовують терміни «підготовка для подальшого життя» (Later Life Training), «навчання протягом усього життя» (Lifelong Learning), «безперервне навчання» (Lifelong Learning) та «освіта протягом усього життя» (Lifelong Education).

Термінами «підготовка для подальшого життя» (Later Life Training) та «навчання протягом усього життя» (Lifelong Learning) позначають діяльності того, хто навчається, тобто учня (включаючи й дорослого учня), із засвоєння інформації, необхідної для ефективного здійснення пізнавальної, навчальної і

фахової діяльності у безпосередній або опосередкованій взаємодії з тим, хто навчає;

- терміном «безперервне навчання» (Lifelong Learning) оперують у випадках, коли йдеться про «всю навчальну діяльність, яка здійснюється протягом усього життя з метою поліпшення знань, навичок і компетентностей у межах особистої, громадянської, соціальної та (або) перспективи, пов'язаної із зайнятістю» (Making a European Area of Lifelong Learning a Reality, Брюссель, 21.11.2001р. COM (2001)).

2.3.2. Тезисне представлення теоретичних напрацювань з проблеми

Теза 1. *Поняття, якими оперують у зарубіжних і вітчизняних наукових джерелах та нормативно-правових документах, коли йдеться про освіту впродовж життя, ієрархічно впорядковуються відповідно до наукової семантики (рис. 1).*

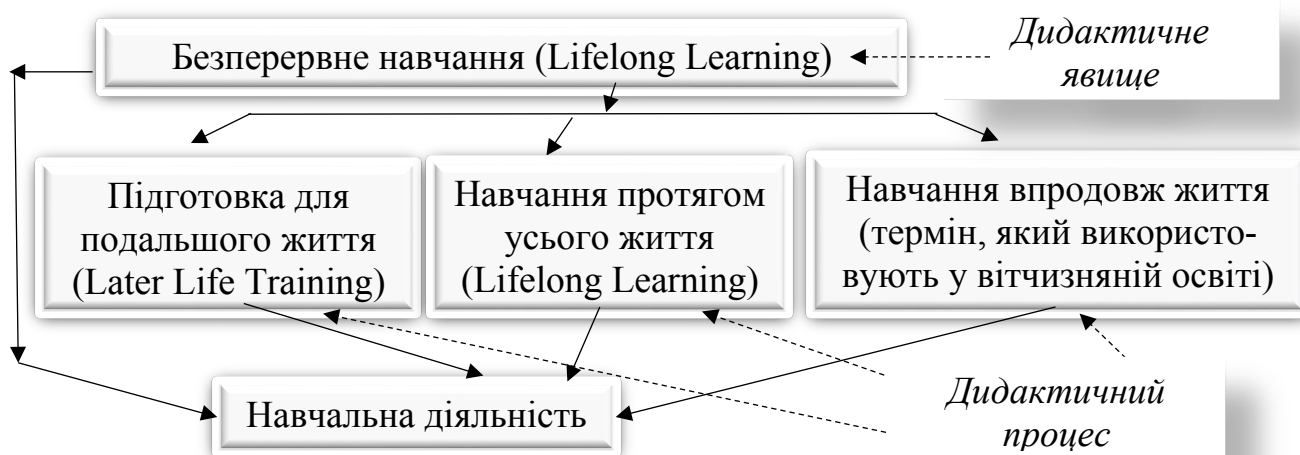


Рис. 1. Ієрархічне впорядкування понять, якими оперують у зарубіжних і вітчизняних наукових джерелах та нормативно-правових документах, відповідно до наукової семантики [23].

Теза 2. *Терміни «безперервне навчання» та «навчання впродовж життя» підпорядковуються як загальне й часткове відповідно. Сутність цих термінів тлумачиться з використанням поняття «навчальна діяльність» (рис. 2).*

Сутність термінів «безперервне навчання» та «навчання впродовж життя» конкретизується поняттям «навчальна діяльність», яким позначають «цілеспрямовану й упорядковану сукупність дій, прийомів і операцій, що забезпечують мотиваційну й активну включеність учнів в організований дорослими процес навчання» [23, с. 535].

До компонентів навчальної діяльності відносять [20]: 1) власне діяльність або особливу діяльність, що обов'язково спонукається мотивом, який не завжди усвідомлюється суб'єктом; 2) окремі дії, що здійснюються певною сукупністю способів, які забезпечують досягнення чітко усвідомленого проміжного

(окремого) результату; 3) операції як способи й умови здійснення дій, оскільки дія – це не разовий акт, а сукупність операцій, які виконуються певним чином.

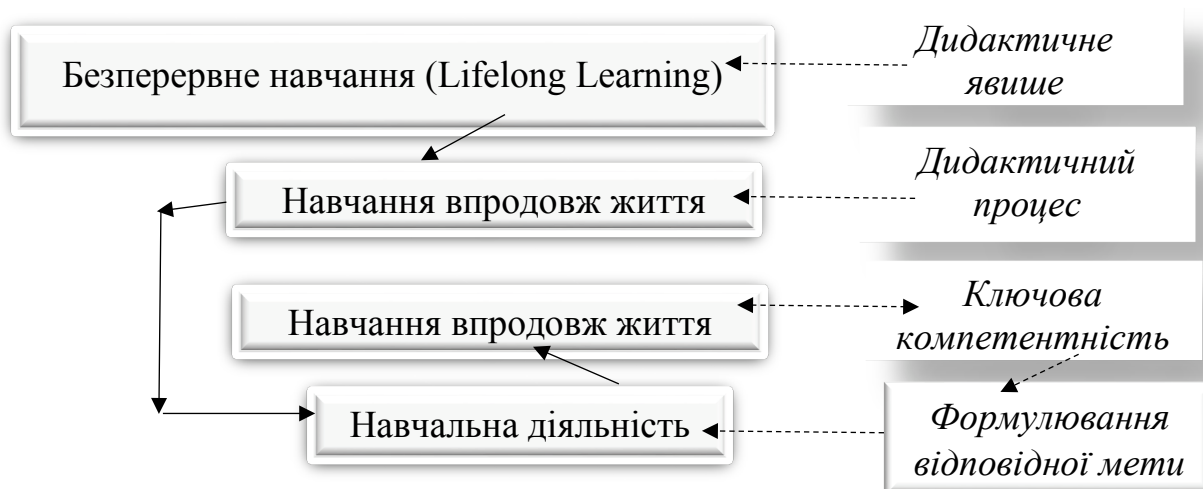


Рис. 2. Упорядкування наукової семантики термінів «безперервне навчання» та «навчання впродовж життя» [23]

Психологічна природа навчальної діяльності виявляється в переході від форм зовнішньої діяльності, розділеної між її учасниками, до діяльності внутрішньої (індивідуальної), у ході якої формуються особистісні психічні утворення – знання, вміння, навички, мотиви, установки, здібності тощо.

Педагогічна природа навчальної діяльності розкривається з огляду на [22]:

- процесуальні ознаки (вибудовується на основі взаємодії);
- індивідуальний (колективний) суб'єкт (учень (група учнів) із певним рівнем знань і способів дій, який(які) усвідомлює(ють) мету діяльності, вмотивований(і) до вияву пізнавальної самостійності й взаємодії з іншими);
- предмет діяльності (те, з чим учень безпосередньо працює, тобто те, що спричинює виникнення бажаних змін у ньому самому);
- структуру навчальної діяльності (прийняття мети визначеної вчителем та її усвідомлення; формулювання власних цілей; визначення дій і засобів досягнення мети; виконавські дії; самоконтроль, самооцінювання результатів; рефлексія способу виконання дій та отриманого результату);
- компоненти діяльності (розумові й практичні дії, які забезпечують здійснення діяльності, та операції, які включаються в спосіб виконання більш складних дій);
- результат (продукт) діяльності (зміни самого учня, які виявляються в оволодінні знаннями, уміннями, навичками тощо).

Теза 3. Термін «безперервне навчання» (*Lifelong Learning*) використовується на позначення дидактичного явища, а термін «навчання впродовж життя» – дидактичного процесу та ключової компетентності.

У статті 1 «Основні терміни та їх визначення» Закону України «Про освіту» трактується поняття «компетентність», а у пункті 7, підпункту 8

Державного стандарту початкової освіти вводиться термін «ключова компетентність навчання впродовж життя».

Відповідно до статті 1 Закону України «Про освіту»: компетентність – це «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [26].

У пункті 7, підпункту 8 Державного стандарту початкової освіти зазначено, що ключова компетентність навчання впродовж життя «виявляється в опануванні вміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організації власного навчального середовища, отриманні нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчанні працювати самостійно і в групі» [10].

Унормоване визначення терміну «компетентність» включає в себе словосполучення «динамічна комбінація». Складові словосполучення тлумачаться в словнику таким чином: 1) комбінація – «сполучення, поєднання або розташування чогось (перев. однорідного) у певному порядку» [24, с. 295]; 2) динамічний – здатний до руху, розвитку, видозміни» [24, с. 157]. Використанням словосполучення «динамічна комбінація» вказується на сутнісну природу компетентності (як особистісного психічного утворення, що виникає в результаті здійснення навчальної діяльності й виявляється в ній) забезпечувати:

- спрямованість розвитку, тобто передбачати «неперервний процес саморуху, що характеризується постійним виникненням і утворенням нового, чого не було на попередніх етапах» [6, с. 137];

- фіксування результатів розвитку як «незворотної, спрямованої й закономірної якісної зміни матеріальних й ідеальних об'єктів, внаслідок якої виникає новий якісний стан об'єкта» [31, с. 877] (суб'єкта навчальної діяльності).

Теза 4. *Нормативно-правова конкретизація в Державному стандарті початкової освіти змісту терміна «ключова компетентність навчання впродовж життя» впливає на визначення його компонентного складу.*

У Державному стандарті початкової освіти [17] ключову компетентність представлено як обов'язковий результат першого рівня повної загальної середньої освіти, який відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій і фіксується в учнів 4-го класу як здобувачів освіти, на період завершення ними першого рівня повної загальної середньої освіти. З урахуванням зазначеного, ключова компетентність навчання впродовж життя розглядається як складне утворення, що включає в себе компоненти, унормовані Державним стандартом початкової освіти (рис. 3).



Рис. 3. Компоненти ключової компетентності навчання впродовж життя відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти [17]

Процес формування компонентів ключової компетентності навчання впродовж життя має розгортатися вслід за процесом формування навчальної діяльності, здійснення якої передбачає як мотиваційну й активну включеність першокласників у процес навчання, що організовується вчителем, так і мотиваційну й активну включеність того, хто навчається, у процес навчання впродовж життя. Виокремлення психологічних основ процесу формування навчальної діяльності (рис. 3.4) актуалізує питання провідної діяльності.

За О. Леонтьєвим [21], провідна діяльність характеризується як діяльність, розвиток якої зумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психічних особливостях людини на даній стадії її розвитку. У навчальній діяльності, яка стає провідною діяльністю молодшого школяра: 1) виникають і диференціюються нові види діяльності; 2) формуються й розвиваються різні психічні процеси (як-от, пам'ять, мислення, сприймання тощо); 3) відбуваються основні психологічні зміни особистості дитини.

Процес поступового формування навчальної діяльності розгортається в період навчання дитини в 1 класі, що, у свою чергу, доводить необхідність виокремлення періоду формування основ ключової компетентності навчання впродовж життя. Під час цього періоду вчителем реалізується процес формування в першокласників навчальної діяльності, який відповідно до наукових напрацювань Т. Мієр, Д. Широкова, доповнюється процесом формування основ ключової компетентності навчання впродовж життя, складові якого візуалізовано на рисунку 4.

Узгодження компонентів основ ключової компетентності навчання впродовж життя із компонентним складом ключової компетентності навчання впродовж життя здійснюється з дотриманням принципу цілісності і наступності системи освіти (ст. 6 Закону України «Про освіту» [26]).



Рис. 4. Сутнісна природа формування ключової компетентності навчання впродовж життя в умовах початкової школи

2.3.3. Варіативність практичних вправлень та е-навчання

Спрямованістю е-навчання на підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів Нової української школи основ ключової компетентності навчання впродовж життя було передбачено:

- варіативність практичних вправлянь відповідно до компонентного складу цієї компетентності;
- реалізованість чотирьох блоків методики е-навчання, розроблених Т. Мієр та Д. Широковим (рис. 5).



Рис. 5. Блоки методики е-навчання, спрямованого на формування основ ключової компетентності навчання впродовж життя [23]

Під час опрацювання майбутніми учителями початкової школи блоку методики «Виконання дій для організованості уваги (концентрації, розподілу, переключення, збільшення об'єму)» феномен «увага» розглядається як: 1) основа процесів опанування вміннями і навичками, необхідними для формування навчальної діяльності та для подальшого навчання; 2) особливий вид психічної діяльності, що:

- «виражається у виборі та підтримці тих чи інших процесів цієї діяльності, роблячи її ясними і чіткими» [11, с. 22];
- «не дає окремого продукту, а тільки покращує процес і результат цієї діяльності, до якої вона приєднується» [8, с. 31];
- «є лише відображенням у свідомості внутрішньої роботи організації діяльності [18];
- постає «функцією розумового контролю» [8, с. 32].

Майбутні учителі початкової школи на основі опрацювання даних таблиці 1, яку розміщено на навчальній платформі Moodle, визнають особливості формування уваги у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Таблиця 1

Формування психологічних процесів уваги в дошкільному та молодшому шкільному віці відповідно до вікових відтінків

Вікові відтінки	Процес / результат формування психологічних процесів уваги
до 5 років	фізіологічну основу мимовільної уваги складає орієнтовний рефлекс, що пояснює нестійкість уваги дітей дошкільного віку, зокрема чутливість до зовнішніх подразників і вражень, швидке переключення на нове джерело збудження (Н. Дубровинська та ін. [13])
після 5 років	психологічні процеси уваги починають самостійно організовуватися (Н. Дубровинська та ін. [13])
від 5 до 7 років	увага поступово опиняється під контролем внутрішніх логічних процесів, в тому числі стратегії вибіркового пошуку (Н. Дубровинська та ін. [13])
від 6 до 7 років	важливий етап у формуванні довільної уваги (Н. Дубровинська та ін. [13])
від 6 до 10 років	відбуваються значні зміни в організації механізмів уваги, зокрема, вибіркової довільної уваги (С. Кравков [19])
від 9 до 10 років	відмічається прогресивний розвиток довільної уваги на основі формування локальної активації кори головного мозку, яка є економічним та досконалим способом організації діяльності мозку в порівнянні з генералізованою активацією (І. Страхов [28]). Емоційно нейтральні подразники вперше стають ефективними збудниками уваги у порівнянні з емоційно значимими стимулами (Н. Добринін [11]), значно зростає розподіл уваги, тобто здійснення контролю за діями, які відбуваються одночасно

Формулювання висновку про значущість акценту на організованості уваги здійснюється на основі обговорення з майбутніми вчителями початкової школи умовиводів психологів про те, що:

- розвиток уваги дитини визначає успішність та ефективність будь-яких впливів, зокрема виховних та формуючих [1; 30];
- існує тісний зв'язок процесів розвитку уваги з процесами навчання та виховання [1; 12; 13; 14; 16];
- розвиток уваги здійснюється у процесі навчальної діяльності [28; 30];
- активне формування довільної уваги підвищує ефективність виконання навчальних завдань та розподіл уваги [11].

Розкриттю сутності феномену «організованість уваги» слугує залучення майбутніх учителів початкової школи до аналізу напрацювань О. Єрмолаєвої, Т. Марютіної, Т. Мєшкової [16], зокрема:

- тлумачення ними терміну «організованість уваги» як навички своєчасного, адекватного та ефективного застосування властивостей уваги, яка поступово формується [16, с. 25];

- опису хорошої організованості уваги як адекватного використання у власній діяльності властивостей уваги на різних етапах виконання завдань;

- вияву властивостей уваги як результату взаємодії відносно незалежних складових: 1) фізіологічних передумов, які визначаються індивідуальними особливостями вищої нервової діяльності; 2) навченості чи натренованості у навичках підтримки уваги, її переключення та розподілу; 3) індивідуальних особливостей мотиваційно-потребової сфери людини.

Опрацювання психологічних праць [28; 30] слугує складанню майбутніми вчителями початкової школи переліку вимог до змісту завдань, які сприяють організованості уваги молодших школярів. У результаті проведеної роботи встановлюється, що зміст завдань має:

- викликати в молодших школярів цікавість (остання являє собою ситуативний інтерес, що виникає в ситуації виконання завдання);

- сприяти формуванню таких властивостей уваги, як: її обсяг (тобто, кількість об'єктів, які можуть бути охоплені за обмежений проміжок часу; максимально можливий обсяг 7±2 об'єкти); розподіл (здійснення контролю за діями, які відбуваються одночасно); переключення (цілеспрямоване перенесення уваги з одного об'єкта на інший); концентрація (зосередження уваги);

- потребувати мінімум часу як для їх виконання, так і для перевірки;

- реалізовуватися під час проведення «Ранкових зустрічей», на будь-якому етапі уроку для концентрації та переключення уваги учнів;

- передбачати поступове ускладнення змісту завдань.

Подальшим е-навчанням передбачається аналіз змісту завдань, розроблених Т. Мієр, Д. Широковим, та здійснення варіативних практичних вправлень.

Процес опрацювання майбутніми вчителями початкової школи кожного із наведених нижче завдань здійснювався в три етапи:

- I етап – виконання завдання;

- II етап – аналіз його змісту і способу виконання;

- III етап – вправлення у складанні аналогічних завдань.

Завдання 1. «Будьте уважними».

I етап: 1) повідомлення змісту завдання;

2) 30-ти секундна демонстрація відповідної сторінки сайту (рис. 6);

3) повторна демонстрація сторінки сайту для здійснення самоперевірки правильності виконання завдання (рис. 6).

Зміст завдання: на слайді буде продемонстровано картку, яку лініями поділено на 9 частин. У деяких частинах розміщено предмети. Потрібно запам'ятати ці предмети і відтворити їх на бланку у відповідних частинах картки. Відтворити сприйняте можна малюнком або записом назв предметів. Сторінка сайту з картою демонструється 30 секунд.

II етап – аналіз змісту завдання 1 та способу його виконання.

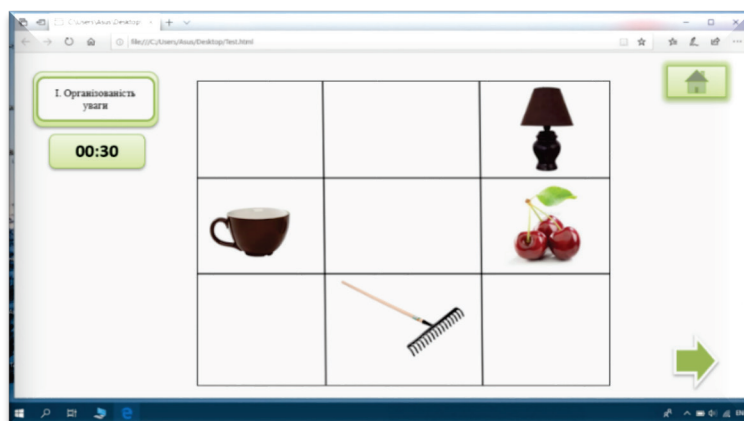


Рис. 6. Скриншот сторінки сайту із завданням 1.

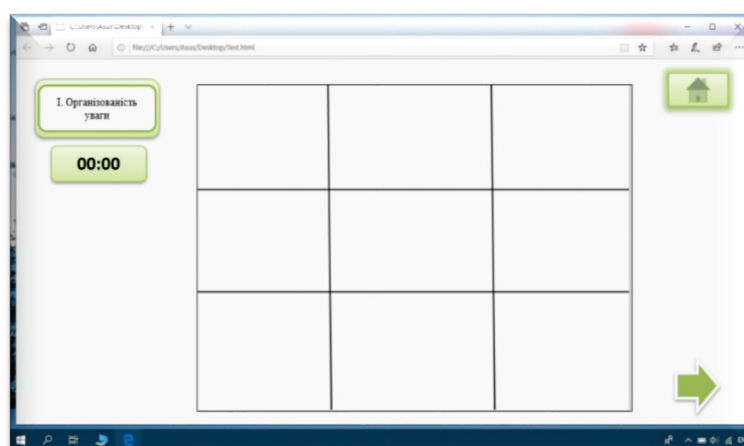


Рис. 7. Скриншот сторінки сайту із зразком бланку для виконання завдання

На основі аналізу формулюється висновок про те, що під час виконання завдання виконуються дії для організованості уваги, а саме: збільшення її об'єму.

Під час III етапу майбутні учителі початкової школи вправляються у складанні аналогічних завдань, почерговій презентації власних напрацювань, відповідають на запитання (у разі їх наявності), активно долучаються до коментування робіт інших.

Варіативність практичних вправлянь в е-навчанні забезпечується:

1. Серією завдань, які пропонуються майбутнім учителям початкової школи (рис. 8 та 9).

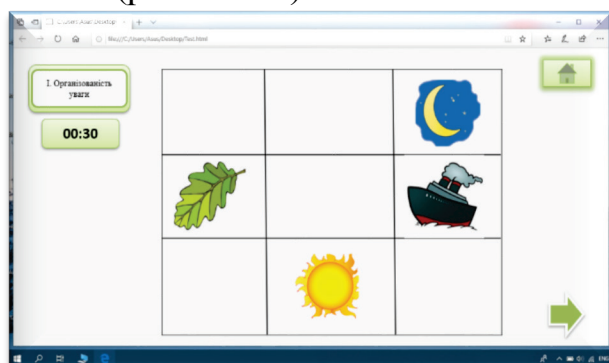


Рис. 8. Скриншот сторінки сайту із завданням

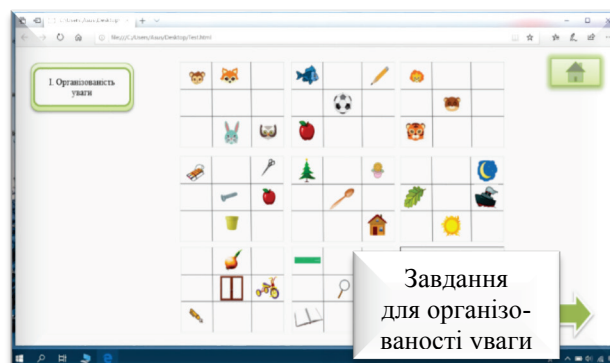


Рис. 9. Скриншот сторінки сайту із завданнями

2. Використанням крапок та варіювання їхньою кількістю та способом розміщення (рис. 10 та 11).

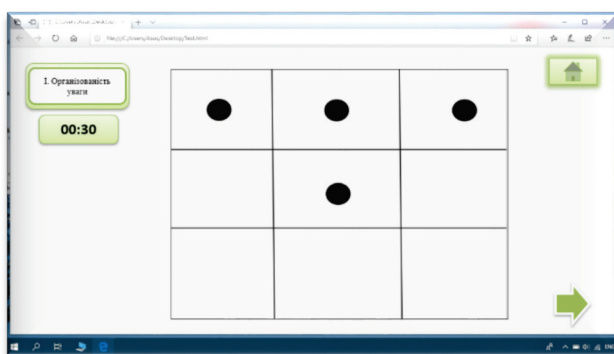


Рис. 10. Скриншот сторінки сайта із завданням

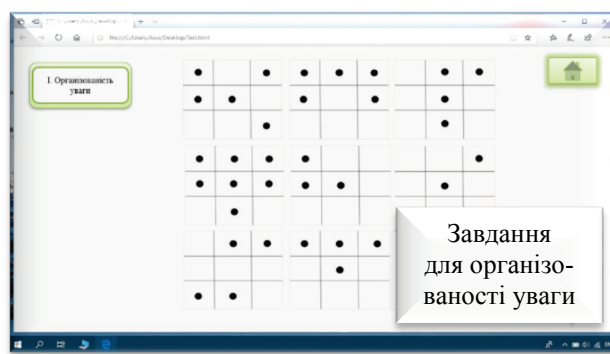


Рис. 11. Скриншот сторінки сайта із завданнями

3. Виконанням завдань на міжпредметній основі (рис. 12 та 13).

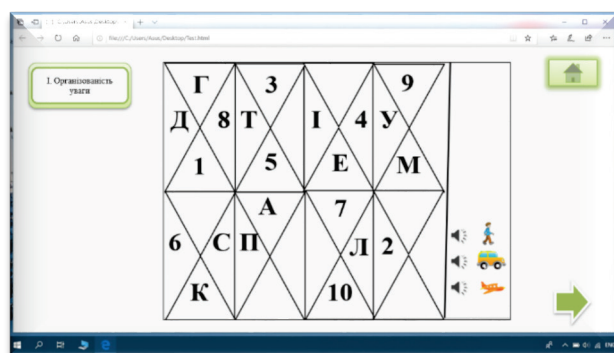


Рис. 12. Скриншот сторінки сайта із завданням

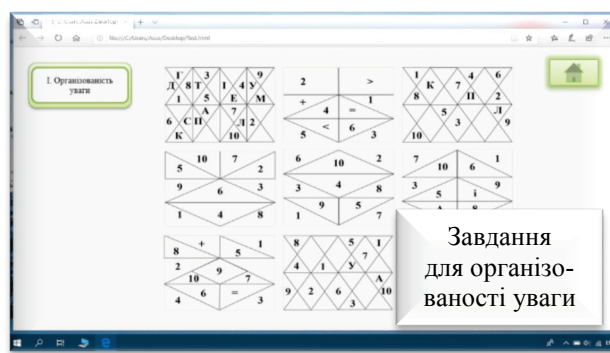


Рис. 13. Скриншот сторінки сайта із завданнями

4. Виконання завдання з можливістю самостійного обрання певного темпу. Зміна темпу візуалізується за допомогою трьох рисунків: повільний темп співвідноситься з рухом людини, яка йде; середній темп – з рухом автомобіля, швидкий темп – з рухом літака. Швидкість виконання завдання контролюється динамікою музичного фону. Повільний темп доповнюється музичним супроводом «Хвороба ляльки» з «Дитячого альбому» П. Чайковського; середній темп – «Марш «Дерев'яних солдатиків»» із «Дитячого альбому» П. Чайковського, швидкий темп – «Дощик» композитора В. Косенка (рис. 14).

Опрацюванню майбутніми учителями початкової школи блоку методики «Створення власного навчального середовища на основі дії обрання» передую дослідницька робота, здійснення якої слугує визначенню характеристик навчального середовища як феномену. Для реалізації зазначеного використовуються:

- словникові джерела (тлумачення поняття «середовище», наведене в словниковому виданні: «1. Сукупність природних або соціальних умов, в яких протікає життєдіяльність якого-небудь організму. *Навколишнє середовище*. 2. Соціально-побутові обставини, в яких протікає життя людини; оточення.

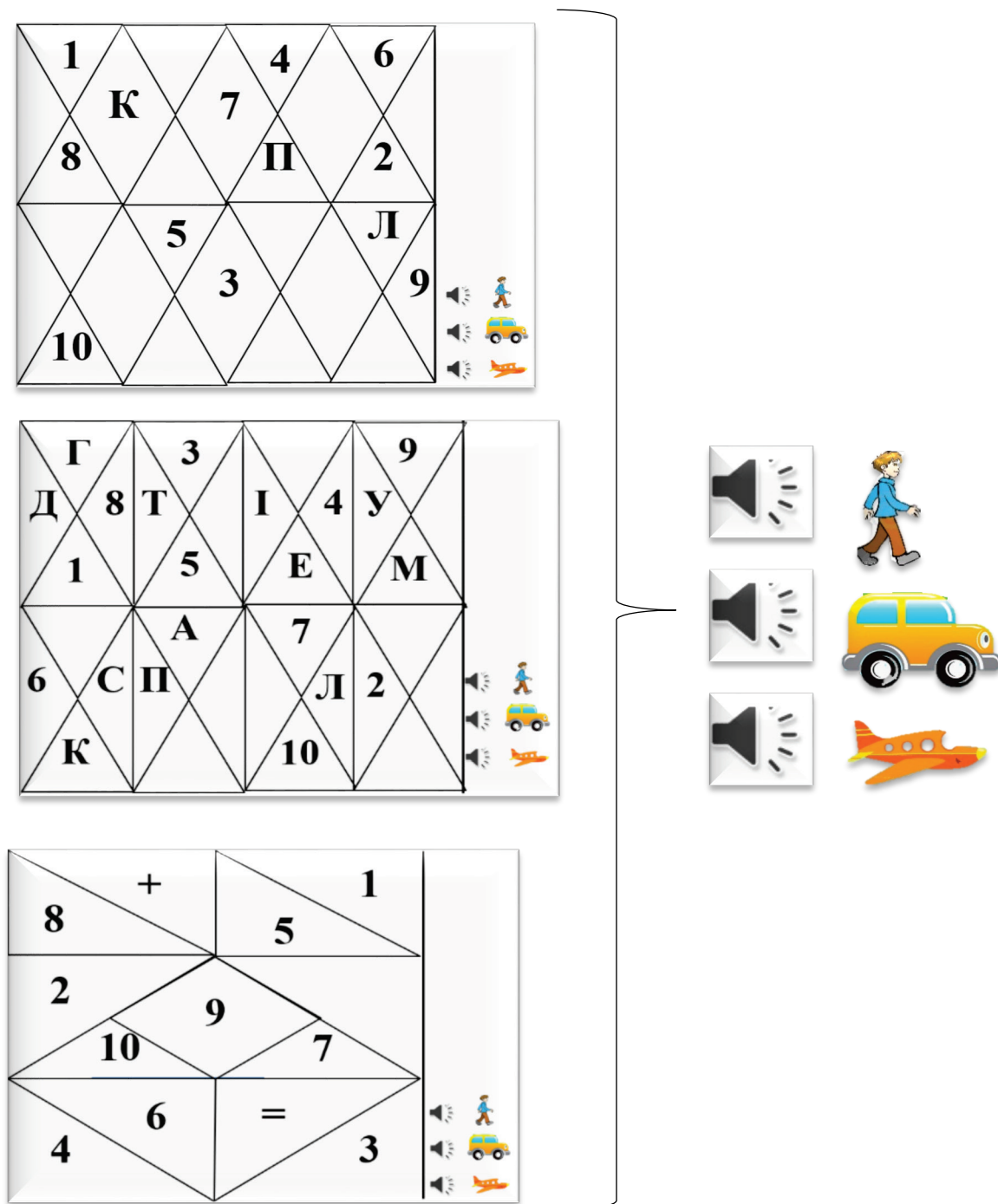


Рис. 14. Скриншот сторінки сайту із завданням, що супроводжується візуалізацією темпу його виконання та музичного супроводу.

Зростати у робітничому середовищі. 3. Група людей, зв'язаних спільністю професії, інтересів» [18, с. 489]);

- авторські умовиводи, зокрема, за А. Цимбалару [32; 33], навчальне середовище разом із просторово-предметним компонентом, що являє собою предметне оточення, яке забезпечує різноманітність умов з погляду функціональності закладу освіти (будівля, територія, обладнання тощо), створюють освітнє середовище. Це середовище оточує учня, який перебуває у ньому, й відчуває на собі його вплив, не будучи його об'єктом; даність, яка для учня, що навчається, задається ззовні.

Також майбутніми учителями початкової школи аналізується:

- тлумачення терміну «створення власного навчального середовища» як «процесу безпосередньої або опосередкованої участі вчителя у виокремленні учнем із освітнього середовища умов, що стають предметом його навчальної діяльності, яка здійснюється самостійно або у взаємодії з іншими» (Т. Мієр, Д. Широков [23]);

- результат діяльності учня в навчальному середовищі як зміну його самого, що виявляється в знаннях, уміннях, навичках тощо;

- сукупність умов, які необхідні для виконання того чи іншого завдання та стосуються:

1) засобового забезпечення (обладнання (комп'ютерне обладнання, мольберт тощо), пристосування (дошка, навушники з мікрофоном, секундомір тощо), меблі (стіл, стілець тощо), друковані засоби (книги, словники тощо), моделі (глобус, модель годинника тощо), прилади (терези, мікроскоп, лупа ручна тощо), об'єкти натуральні, муляжі (фрукти, овочі тощо));

2) соціального оточення (реального (учні, які мають спільні інтереси; дорослі (учитель, батьки, рідні), до яких можна звернутися із запитаннями та отримати науково обґрунтовані відповіді) або (та) віртуального (відеосюжети за участі дорослих (однолітків), які виконують такі самі дії або показують і пояснюють, як це можна зробити).

Зазначені вище види діяльності слугують підґрунтям для подальшої пізнавальної активності майбутніх учителів початкової школи, яка полягає в опрацюванні змісту завдань, розроблених Т. Мієр та Д. Широковим.

Варіативність практичних вправлянь майбутніх учителів початкової школи під час е-навчання забезпечується дією обрання засобового забезпечення із переліку засобів, представлених предметними малюнками. Ця дія здійснюється за умови зміни лексичного значення одного слова речення та сталості інших слів.

Приклади речень, які задовольняють зазначеній умові:

1. Обери предмети, які тобі необхідні, щоб *намалювати* квітку.
2. Обери предмети, які тобі необхідні, щоб *перемалювати* квітку.
3. Обери предмети, які тобі необхідні, щоб *домалювати* квітку.
4. Обери предмети, які тобі необхідні, щоб *виготовити* квітку.
5. Обери предмети, які тобі необхідні, щоб *посадити* квітку.
6. Обери предмети, які тобі необхідні, щоб *пересадити* квітку тощо.

Процес опрацювання змісту кожного із завдань здійснюється в три етапи:

- I етап – виконання завдання;
- II етап – аналіз його змісту і способу виконання;
- III етап – вправляння у складанні аналогічних завдань.

На першому етапі виконується завдання зі створення навчального середовища на основі дії обрання.

Завдання 1. «Створіть власне навчальне середовище»

I етап: 1) повідомлення змісту завдання;

2) обрання необхідних предметів із заданої сукупності (рис. 3.16);

3) повторна демонстрація сторінки сайту для здійснення самоперевірки правильності виконання завдання (рис. 15).

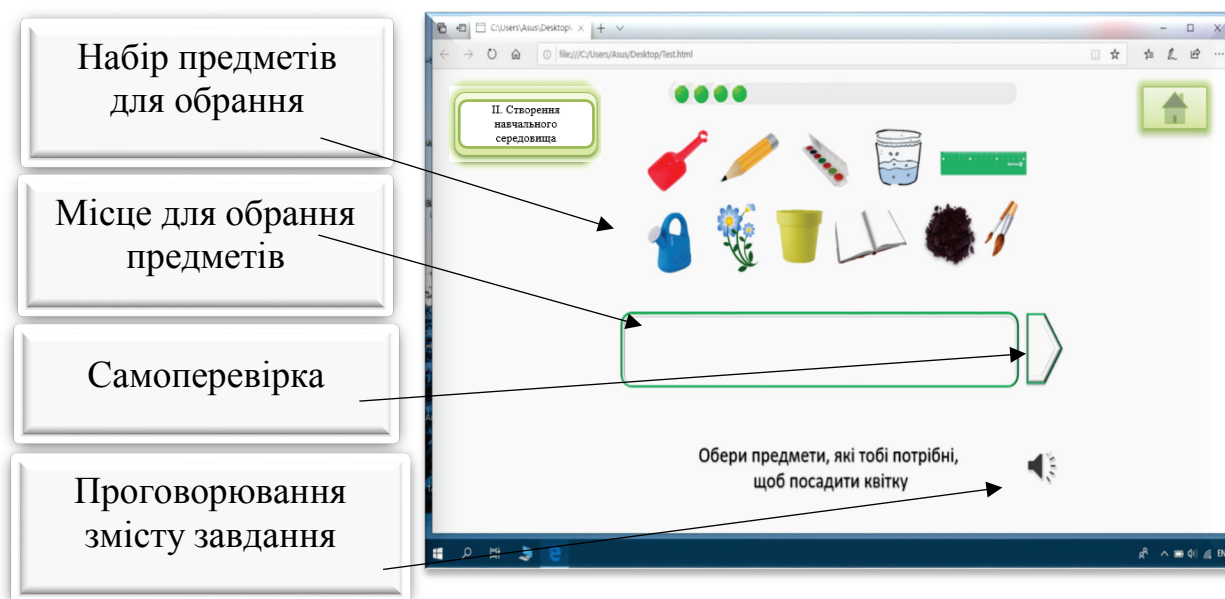


Рис. 15. Скриншот сторінки сайту із завданням на створення власного навчального середовища на основі дії обрання

Зміст завдання: на слайді буде продемонстровано сукупність малюнків з різними предметами й речовинами. Потрібно обрати лише ті малюнки, на яких зображено предмети та речовини, які потрібні, щоб посадити квітку. Обрані малюнки з предметами і речовинами розмістити в прямокутнику із зеленим контуром (рис. 15).

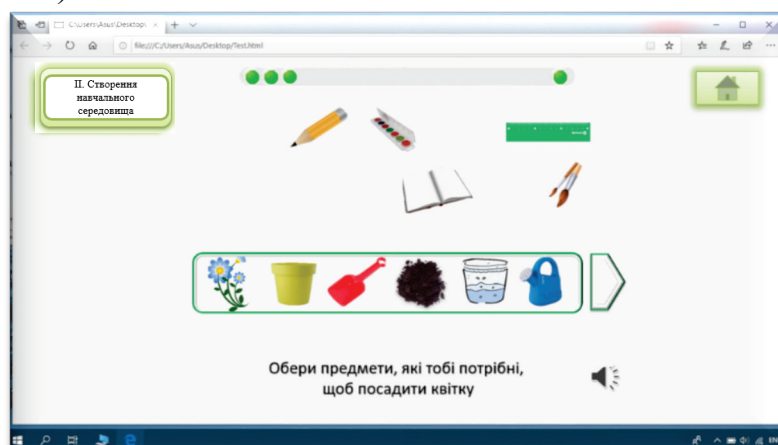


Рис. 16. Скриншот сторінки сайту з виконаним завданням

II етап – аналіз змісту завдання та способу його виконання.

На основі аналізу виконаного завдання майбутніми вчителями початкової школи формулюється висновок про те, що розуміння процесу створення власного навчального середовища найбільш ефективно формуватиметься в молодших школярів у разі послідовного виконання двох або трьох завдань, а потім визначення спільного та відмінного у їхньому змісті та способах виконання (рис. 17).

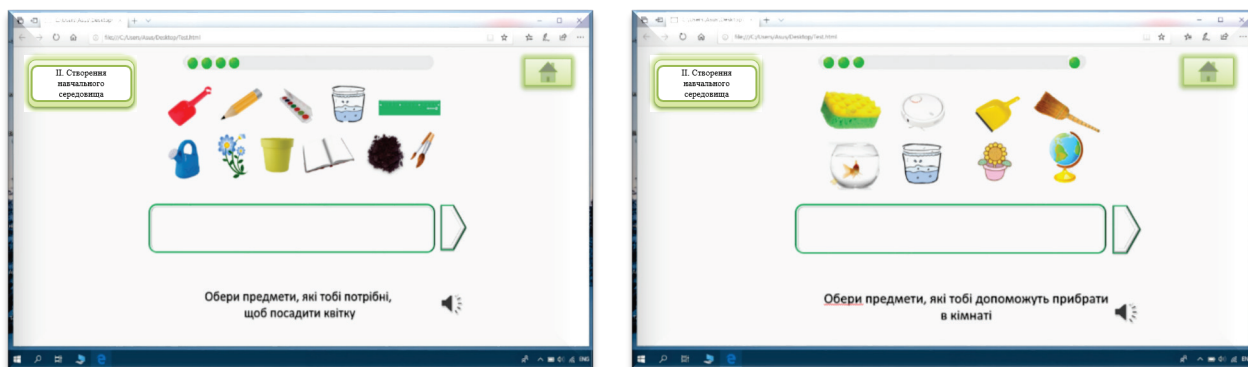


Рис. 17. Скриншот сторінок сайта із завданнями 1 та 2 для визначення спільного та відмінного

Під час III етапу майбутні учителі початкової школи вправляються у складанні аналогічних завдань, почерговій презентації власних напрацювань, а також відповідають на запитання (у разі їх наявності) та активно долучаються до коментування робіт інших студентів.

Варіативність практичних вправлень забезпечується серією завдань, які пропонуються майбутнім учителям початкової школи (рис. 18).

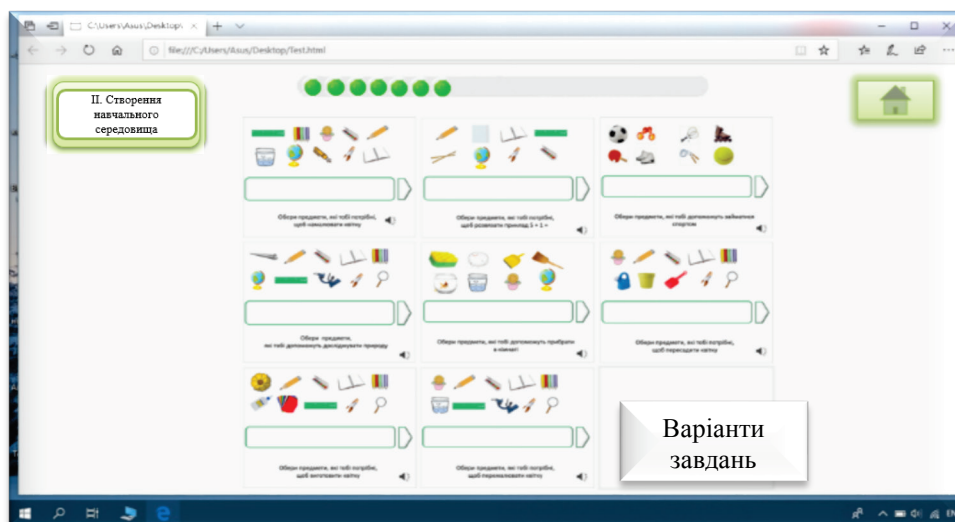


Рис. 18. Скриншот сторінки сайта із завданнями для варіативних практичних вправлень

Під час опрацювання майбутніми учителями початкової школи блоку методики «Опрацювання нової навчальної інформації на основі бінарно-сигнальних зображень дій» увага акцентується на:

- трактуванні поняття «навчальна інформація» як «селективної частини наукових знань й історичного досвіду, які вже існують, систематизовані з урахуванням інтелектуальних можливостей і вікових особливостей її одержувачів» [17, с. 6];

- витлумаченні призначення серії бінарних сигнальних карток для:

- 1) оцінювання власних пізнавальних потреб (бінарно-сигнальні зображення дій: мені цікаво дізнатися тому, що / мені нецікаво дізнатися тому, що);

2) визначення власних пізнавальних цілей (бінарно-сигнальні зображення дій: я хочу перевірити свої думки / я хочу дізнатися більше);

3) визначення способів досягнення цілей (бінарно-сигнальні зображення дій: я читаю самотійно / я читаю з іншими);

- поясненні наступного: роль нової навчальної інформації «виконують» фрагменти творів, зміст яких відповідає психофізіологічним особливостям учнів початкової школи; фрагменти творів повідомляються з навмисне здійсненими пропусками слова або словосполучення, відсутність яких спонукає до мисленнєвої діяльності та передбачає декілька ймовірних варіантів заповнення пропусків.

Після прослуховування фрагменту твору майбутні учителі початкової школи за допомогою бінарно-сигнальних зображень дій оцінюють власні пізнавальні потреби стосовно нової інформації, яку вони сприйняли із фрагменту твору, й обирають відповідну картку з першої пари бінарно-сигнальних зображень дій (мені цікаво дізнатися тому, що / мені нецікаво тому, що). У разі сигналізування карткою «мені цікаво дізнатися тому, що», визначають власні пізнавальні цілі обиранням картку(и) з другої пари бінарно-сигнальних зображень дій (я хочу перевірити свої думки / я хочу дізнатися більше) та конкретизуються спосіб досягнення цілей, обираючи картку(и) з третьої пари бінарно-сигнальних зображень дій (я читаю самотійно / я читаю з іншими) (рис. 19).

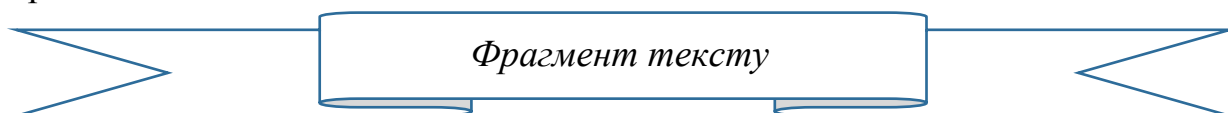
Процесу вправління майбутніми учителями у складанні аналогічних завдань передуює висловлювання власних міркувань про те, чи може учитель за допомогою бінарно-сигнальних зображень дій (які є іменними):

- проаналізувати як учнями сприйнято інформацію;

- сприяти реалізації обраного учнями способу досягнення цілей об'єднанням їх у пари (групи) або наданням їм твору для читання в сім'ї;

- виявляти переваги у пізнавальних потребах того чи іншого учня та встановлювати домінування певних способів досягнення цілей.

Варіативності практичних вправлень сприяє опрацювання низки фрагментів текстів. Далі наводяться тексти деяких із них та сторінки сайту з відповідним матеріалом.



Маленькій дівчинці Олі мама читала книжечку.

- Жила собі на світі мишка-норушка. Одного разу вона вилізла з нірки та, побачивши кота, швидко повернулася назад, у нірку. Сидить кіт біля нори, а мишка тремтить від страху в нірці.

- Мамо, а що далі було? Чи спіймав кіт мишку?

- Невідомо, – відповіла мама. – Кіт сидить біля нори, а мишка – в норі.

Ніч. Всі лягли спати. Книжечку про кота й мишку мама поклала на столі.

Не спиться Олі. Вона <...> (рис. 20).

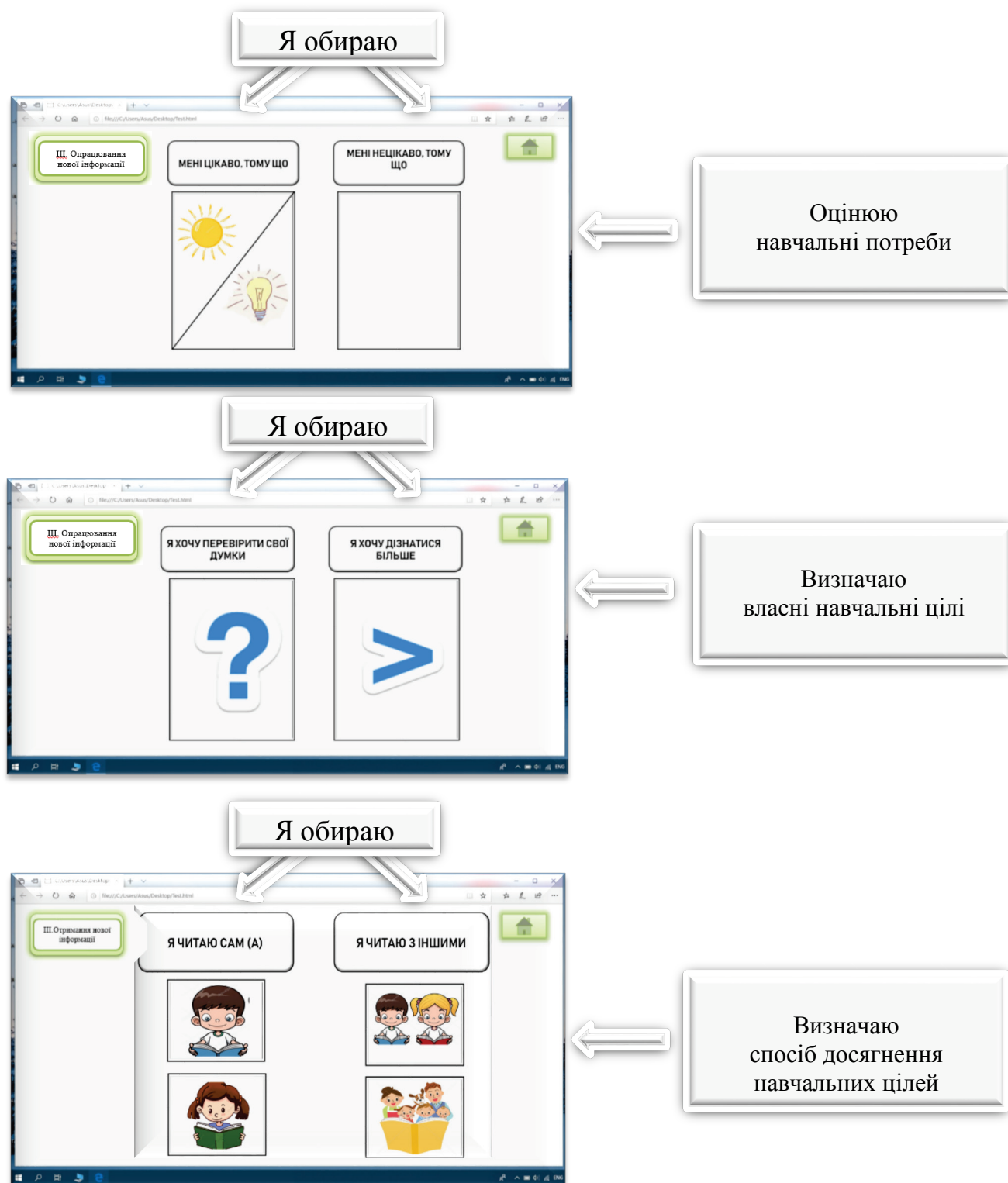


Рис. 19. Скриншот сторінки сайта з бінарно-сигнальним зображенням дій

Текст у повному обсязі

Василь Сухомлинський

Щоб кіт мишку не впіймав
Маленькій дівчинці Олі мама читала книжечку.

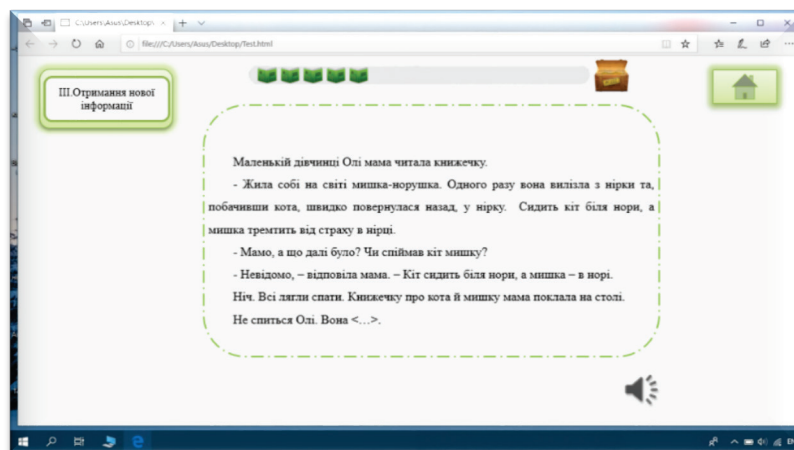


Рис. 20. Сторінка сайту з фрагментом тексту та умовним позначенням функції «Проговорювання тексту диктором»

- Жила собі на світі мишка-норушка. Одного разу вона вилізла з нірки та, побачивши кота, швидко повернулася назад, у нірку. Сидить кіт біля нори, а мишка тремтить від страху в нірці.

- Мамо, а що далі було? Чи спіймав кіт мишку?

- Невідомо, – відповіла мама. – Кіт сидить біля нори, а мишка – в норі.

Ніч. Всі лягли спати. Книжечку про кота й мишку мама поклала на столі.

Не спиться Олі. Вона думає: мишка вискочить із книжечки, а кіт її впіймає.

Встала Оля тихенько з ліжка, взяла книжечку про мишку та заховала її в шафу. Щоб кіт мишку не впіймав (рис. 21).

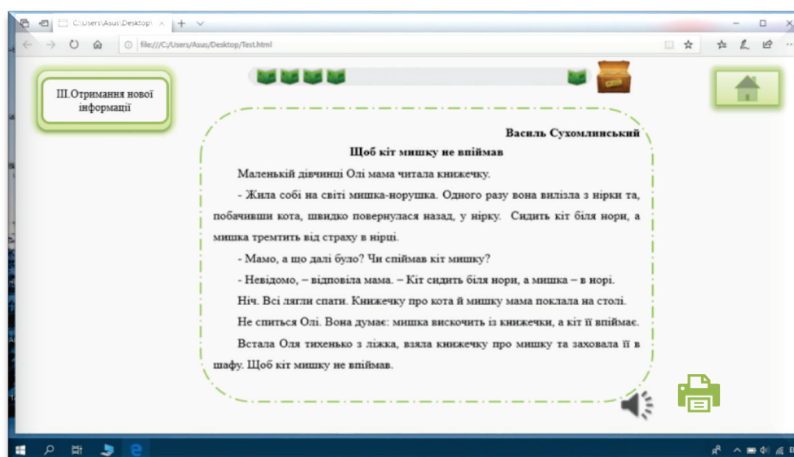


Рис. 21. Сторінка сайту з фрагментом тексту та умовним позначенням функції «Друк тексту для читання з іншими (у класі, сім'ї, родині)»

Фрагмент тексту

Увечері Яринка питає у дідуся:

- Дідусю, чому вранці вставати не хочеться? Навчіть мене, дідусю, спати так, щоб хотілося вставати і йти до школи.

- Це _____ в тебе ледача, – відповів дідусь.

- А що ж _____ зробити, щоб не була ледачою? <...>.

Текст у повному обсязі

Василь Сухомлинський

Ледача подушка

Маленькій Яринці треба рано-рано вставати, щоб до школи йти, а не хочеться, ой як не хочеться. Увечері питає Яринка у дідуся:

- Дідусю, чому вранці вставати не хочеться? Навчіть мене, дідусю, спати так, щоб хотілося вставати і йти до школи.

- Це подушка в тебе ледача, – відповів дідусь.

- А що ж їй зробити, щоб не була ледачою?

- Знаю я таємницю, – пошепки сказав дідусь. Ото саме тоді, як вставати не хочеться, візьми подушку, винеси на свіже повітря, добре вибий її кулачками – вона й не буде ледачою.

- Справді? – зраділа Яринка. – Я так і зроблю завтра.

Ще дуже рано, а треба збиратися до школи. Не хочеться вставати Яринці, але треба ж нарешті подушку провчити, лінощі з неї вибити!

Схопилася Яринка швиденько, одяглася, взяла подушку, винесла на подвір'я, поклала на лавку – та кулачками її, кулачками.

Повернулася до хати, поклала подушку на ліжко – та й умиватися.

А дідусь у вуса посміхається.

Фрагмент тексту

Жили-були три брати. Навесні взяв старший брат кавунові зерна і посадив їх у землю. За якийсь час виткнулися з неї зелені ростки. Сонце все сильніше й сильніше припікає. Запряг середній брат коня, привіз бочку води й полив ростки. Швидко почали рости рослини, аж тут <...>.

Текст у повному обсязі

Георгій Химич

Чий кавун?

Жили-були три брати. Навесні взяв старший брат кавунові зерна і посадив їх у землю. За якийсь час виткнулися з неї зелені ростки. Сонце все сильніше й сильніше припікає. Запряг середній брат коня, привіз бочку води й полив ростки. Швидко почали рости рослини, аж тут обступили їх з усіх боків бур'яни. Прийшов на баштан молодший брат та й виполов увесь бур'ян. І виріс на баштані кавун великий-превеликий. Спалахнула між братами суперечка.

- Це мій кавун! – сказав старший брат. – Я його посадив.

- Ні, мій! – заперечив середній. – Я його поливав.

- Ні, мій! – проговорив наймолодший брат. – Я його від бур'янів урятував.

Довго вони сперечалися і дійшли згоди. Тобі як здається – чий це кавун?

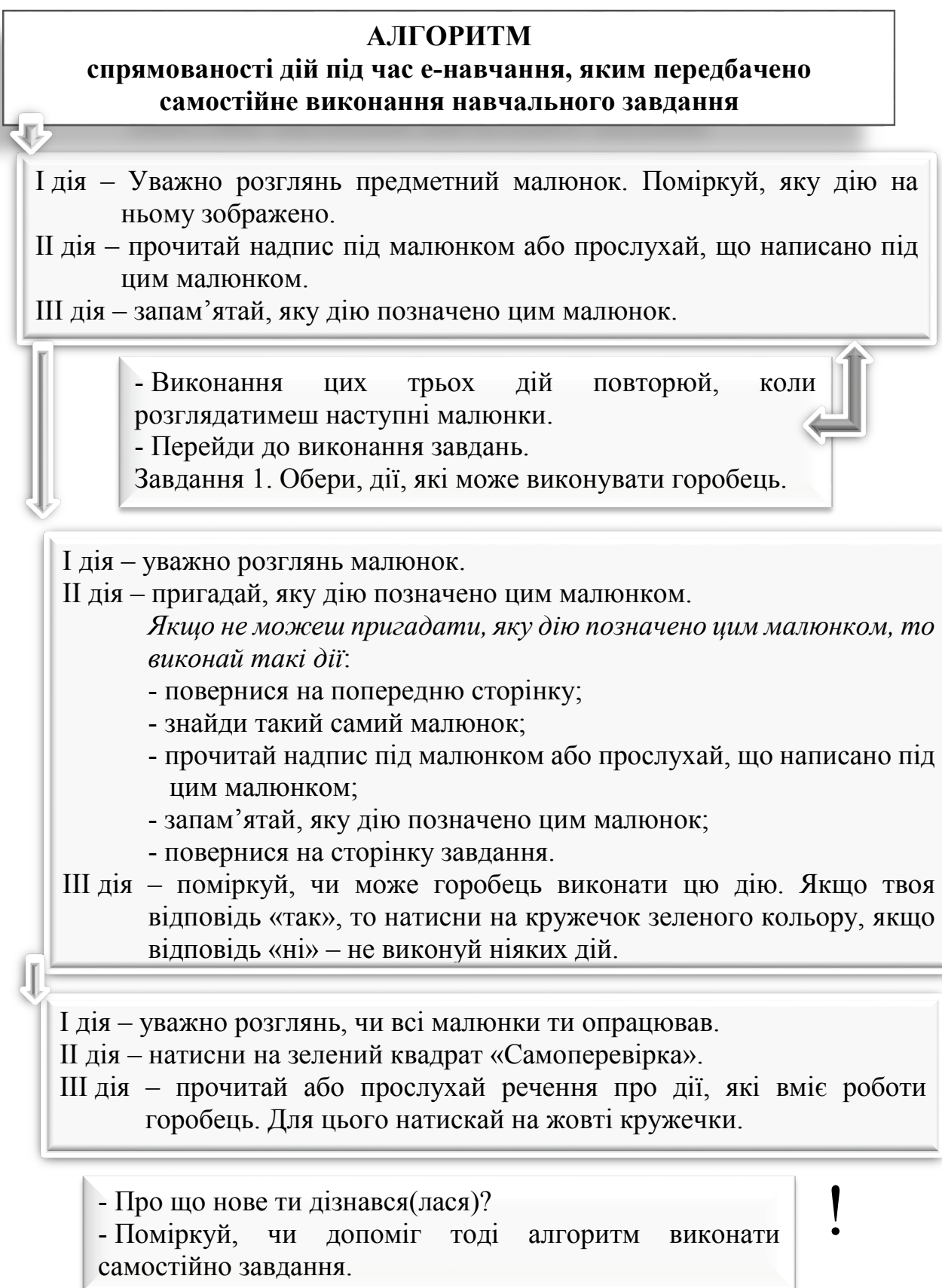


Рис. 22. Алгоритм спрямованості дій під час е-навчання із супровідним дидактичним коментарем самостійного виконання навчального завдання

Опрацюванню майбутніми вчителями початкової школи блоку методики «Виконання навчальної діяльності самостійно та у взаємодії з іншими на основі алгоритмів спрямованості дій» передують:

1. Обговорення сутності двох понять, а саме:

- поняття «навчання» як процесу: 1) «привласнення соціального досвіду суб'єктом освіти як в умовах самовключення в навчальну діяльність, так і організовану вчителем» (В. Бондар) [3, с. 76]; 2) «навчальної взаємодії між учителем та учнями з метою розвитку, навчання й виховання кожної дитини» (О. Савченко) [27, с. 102];

- поняття «навчальна діяльність» як «цілеспрямованої й упорядкованої сукупності дій, прийомів і операцій, що забезпечують мотиваційну й активну включеність учнів в організований дорослими процес навчання» [15, с. 535].

2. З'ясування ролі алгоритмів у навчальній діяльності в цілому та алгоритмів спрямованості дій зокрема. Аналіз змістом алгоритмів дій (рис. 22 та 23) на предмет забезпечення спрямованості дій учня під час самостійної роботи та в процесі організації взаємодії з іншими.

АЛГОРИТМ

спрямованості дій під час е-навчання, яким передбачено виконання навчального завдання у веб-групі



I дія – домовтеся між собою, коли кожен із вас першим виявляє активність.

II дія – домовтеся між собою, в якій послідовності ви натискуватимете на позначення функцій «Проговорювання» та «Самоперевірка».

III дія – домовтеся між собою, як ви будете діяти, якщо не зможете прийти до спільної думки.



АЛГОРИТМ

спрямованості дій під час е-навчання, яким передбачено самостійне виконання навчального завдання

Рис. 23. Алгоритм спрямованості дій під час е-навчання, яким передбачено виконання навчального завдання у веб-групі

Алгоритм спрямованості дій під час е-навчання, яким передбачено виконання навчального завдання у веб-групі включає в себе дві частини:

- першу частину алгоритму спрямовано на вибудовування між учнями суб'єкт-суб'єктних стосунків, якими передбачено почергову зміну активної мовленнєвої позиції на пасивну (сприймання мовлення інших) з одночасним взаємовпливом один на одного, що виявляється у взаєморозумінні (рис. 23);

- друга частина алгоритму спрямована на виконання завдання, а тому повторює хід дій алгоритму спрямованості дій для самостійного виконання навчального завдання (рис. 22).

Опрацювання зазначеного вище слугує здійсненню майбутніми учителями початкової школи усвідомлених дій під час опрацювання змісту завдань, розроблених Т. Мієр та Д. Широковим.

Варіативність їхніх практичних вправлянь забезпечується виконанням завдань, зміст яких урізноманітнюється природними об'єктами.

Виконання завдань здійснюється в такій послідовності:

1. Запам'ятовування слів-назв дій, які «закодовано» фотографіями (рис. 24 та 25).

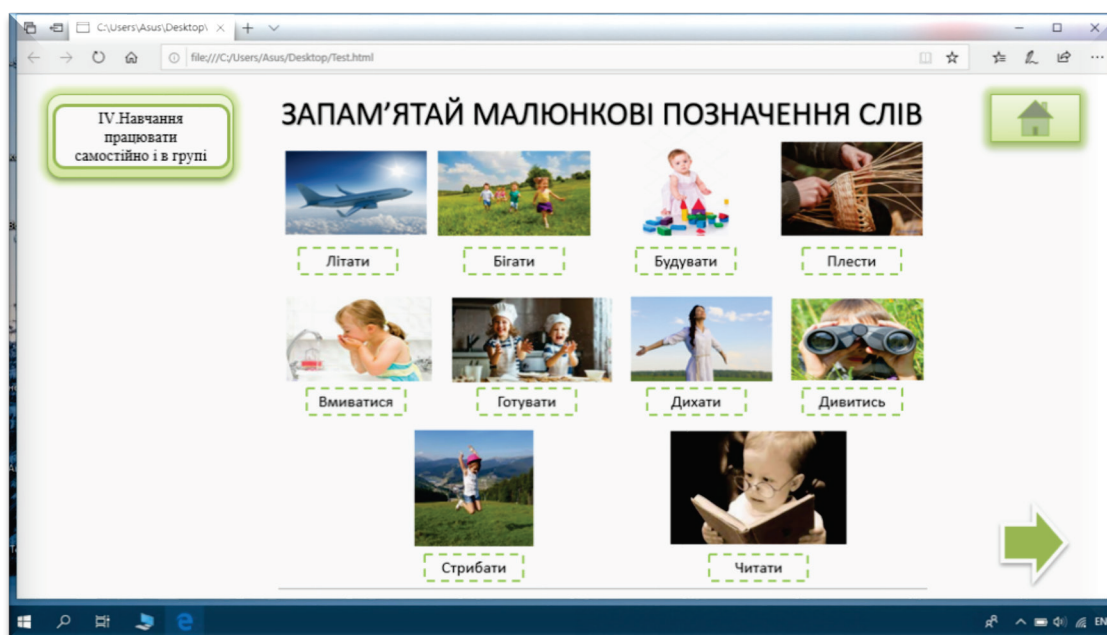


Рис. 24. Скриншот сторінки сайта з назвами дій, які «закодовано» фотографіями

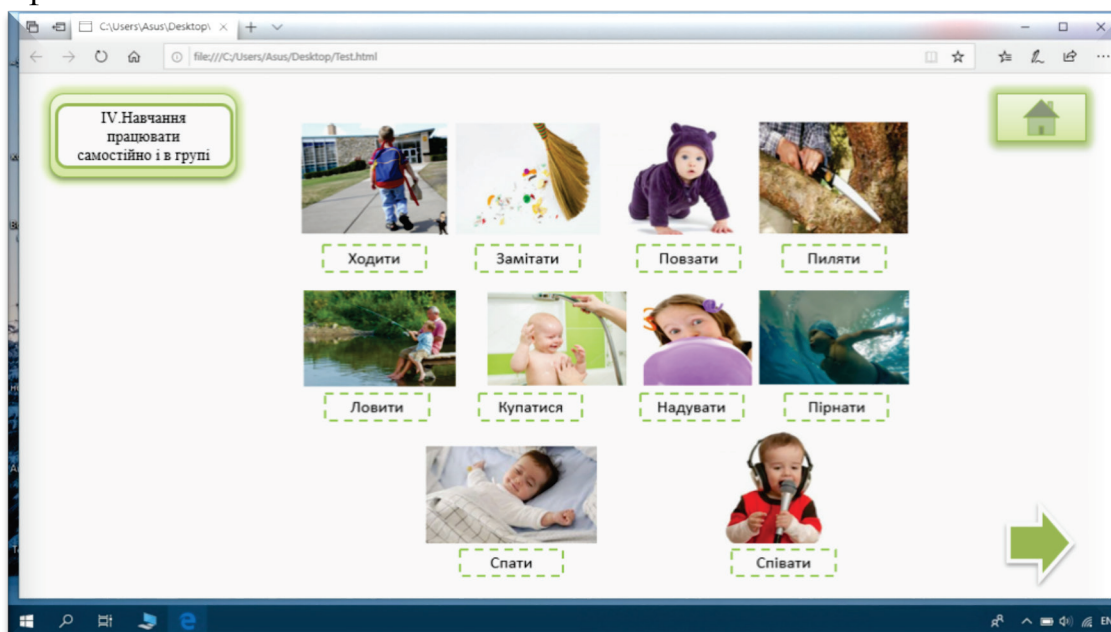


Рис. 25. Скриншот сторінки сайта з назвами дій, які «закодовано» фотографіями

1. Виконання завдання на основі пригадування слів-назв дій та обрання тих із них, які може виконувати заданий на сторінці сайта природний об'єкт (для прикладу заєць, мураха, лисиця, жук тощо) (рис. 26 та 27).

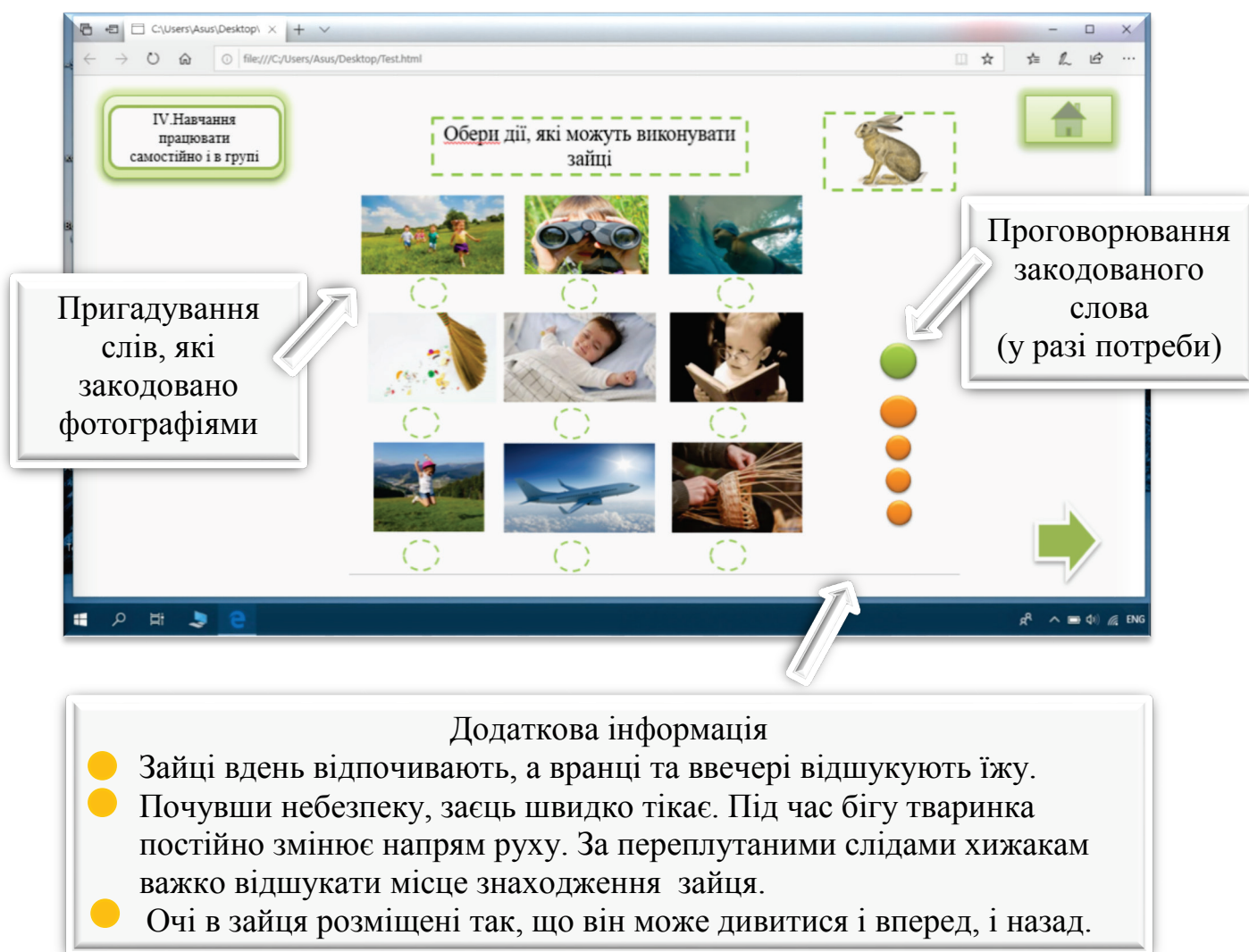


Рис. 26. Скриншот сторінки сайта із завданням та тлумаченням позначень функцій «Проговорювання закованого слова» «Додаткова інформація про природний про природний об'єкт»

3. Здійснення самоперевірки правильності виконання завдання (рис. 28).

Поетапне залучення майбутніх учителів початкової школи до опрацювання ключових ідеї європейського досвіду, теоретичних основ та варіативних практичних вправлянь слугує різним аспектам.

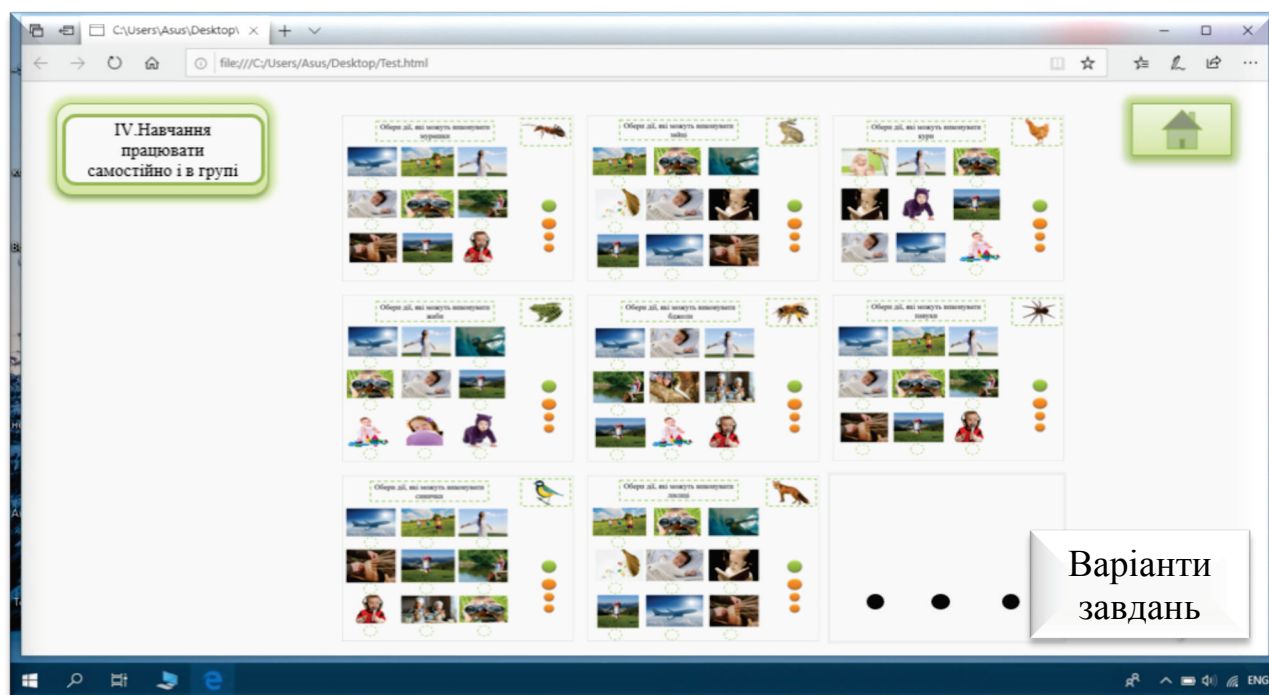


Рис. 27. Скриншот сторінки сайту із завданнями для варіативних практичних вправлень



Рис. 28. Скриншот сторінки сайту із виконаним завданням та самоперевіркою

Зокрема, формуванню цілісного уявлення про процес формування ключової компетентності навчання впродовж життя; опануванню необхідними знаннями, уміннями і навичками організації е-навчання з молодшими школярами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баскакова И. Л. К проблеме развития внимания в школьном возрасте. *Вопросы психологии познавательной деятельности* : сб. науч. трудов. Москва : МГПИ, 1979. С. 3–9.
2. Бетелева Т. Г. Дубровинская Н. В., Фарбер Д. А. Сенсорные механизмы развивающегося мозга. Москва : Наука, 1977. 175 с.
3. Бондар В. Дидактика. Київ : Либідь, 2005. 264 с. С. 76.
4. Вудвордс Р. Внимание. *Психология внимания* / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. Москва : ЧеРо, 2005. С. 103–138.
5. Вундт В. Сознание и внимание. *Психология внимания* / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. Москва : ЧеРо, 2005. С. 137–181.
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. С. 137.
7. Выготский Л. С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте. *Психология внимания* / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтера, В. Я. Романова. Москва : ЧеРо, 2005. С. 467–506.
8. Гальперин П. Я., Кабыльницкая С. Л. Экспериментальное формирование внимания. Москва : МГУ, 1974. 101 с.
9. Гиппенрейтер Ю. Б. Деятельность и внимание. *Психология внимания* / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтера и В. Я. Романова. Москва : ЧеРо, 2005. С. 543–558.
10. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
11. Добрынин Н. Ф. Основные вопросы психологии внимания. Психологическая наука в СССР. Т.1. Москва : АПН РСФСР, 1959. 300 с.
12. Дормашев Ю. Б., Романов В. Я. Психология внимания : учебник. Москва : Флинта, 2002. 376 с.
13. Дубовицкая Т. Д. Возрастные особенности внутренне направленного внимания учащихся младших классов и подростков : автореф. дис. на соискание учёной степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология». Москва, 1991. 16 с.
14. Дубовицкая Т. Д. Психологические особенности внимания. *Вопросы психологии познавательной деятельности* : сб. науч. трудов; отв. ред. И. Л. Баскакова. Москва : МГПИ, 1984. С. 192–197.
15. Енциклопедія освіти. Головний редактор В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. С. 535.
16. Ермолаев О. Ю., Марютина Т. М., Мешкова Т. А. Внимание школьника *Новое в жизни, науке, технике*. Сер. «Педагогика и психология». № 9. Москва : Знание, 1987. 80 с.
17. Квиртия Л. Д. Методические вопросы теории и практики педагогической информации. Обзорная информация. Вып. XII. Москва : НИИ ОП АПН СССР. 1976. 63 с. С. 6.
18. Короткий тлумачний словник української мови / Уклад. Д. Г. Гринчишин, В. Л. Карпова, Л. М. Полюга, М. Л. Худаш, У. Я. Єдлінська / за ред. Д. Г. Гринчишина. Київ : Вид. центр «Просвіта», 2010. 600 с.

19. Кравков С. В. *Психология внимания* / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтера, В. Я. Романова. Москва : ЧеРо, 2005. С. 22–38.
20. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. С. 54.
21. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. Москва. 1983. С. 285.
22. Мієр Т. І. Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів : монографія. Кіровоград : ФО-П Александрова М. В., 2016. 424 с.
23. Мієр Т. І., Широков Д. Л. Навчання впродовж життя: генеза феномену, компонентний склад у ранзі ключової компетентності молодших школярів, особливості формування в першокласників. *Інноваційні рішення у початковій освіті* : зб. наук. праць / за заг. ред. О. А. Федій, відп. ред. Ю. Г. Павленко. Полтава. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПП Шевченко, 2019. 150 с.
24. Новый украинский тлумачний словник / укл. Н. Д. Кусайкіна, Ю. С. Цибульник; за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. Харків : Книжковий клуб «Сімейного дозвілля». 2008. 608 с.
25. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Л. Б. Лук'янова, О. В. Аніщенко. Київ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. 108 с. С. 62.
26. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. Ст. 380.
27. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с. С. 102.
28. Страхов И. В. Психология внимания : лекции для студентов пед. институтов. Саратов : СГУ. 1968. 51 с.
29. Сухомлинський О. В. Павлиська середня школа. Вибр. твори : у 5-ти т. Т. 4. Київ : Радянська школа. 1977. 385 с.
30. Фаликман М. В. Внимание: Общая психология. В 7 т. : учебник для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Б. С. Братуся. Москва : Академия, 2006. Т. 4. 480 с.
31. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : головна редакція Української Радянської Енциклопедії Академії наук УРСР, 1973. 877 с.
32. Цимбалару А. Д. Освітнє середовище і освітній простір: спільність і відмінності. *Засоби і технології сучасного навчального середовища* : матеріали науково-практичної конференції (Кіровоград, 21-22 травня 2010р.). Кіровоград : Ексклюзив-Систем, 2010. С. 285–288.
33. Цимбалару А. Д. Дидактичні засади розвитку початкової освіти: варіативність програмного забезпечення. *Початкова школа*. 2018. №7. С. 51–53.
34. Husen T. The Learning Society. L.; Methuen, 1974.

SCIENTIFIC EDITION

Монографія
MONOGRAPH

*Європейські та вітчизняні тренди підготовки майбутніх
учителів початкової школи: тезисна теорія та варіативна
практика з е-навчанням*

*European and domestic trends in the training of future primary
school teachers: thesis theory and variable practice
with e-learning*

Авторський колектив; за наук. ред. д. пед. н. ПП. І. Мієр

*Authoring team; in accordance with the scientific edition of
Dr. of Ped. Science PP. I. Miyer*

Service sheet 14.18
Circulation 500 copies.
Signed: November 20, 2020

Published:
ScientificWorld-NetAkhatAV
Lußstr 13,
Karlsruhe, Germany



Publisher is not responsible for accuracy
information and scientific results presented in the monograph

